



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
CAMPUS PROFESSOR ALBETO CARVALHO
DEPARTAMENTO DE LETRAS – DLI

JANIELE SANTANA DOS SANTOS

**AS DIFICULDADES NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA PORTUGUESA POR ALUNOS SURDOS DA SALA DE
RECURSOS DA ESCOLA ESTADUAL VICENTE MACHADO MENEZES
EM ITABAIANA-SE**

ITABAIANA/SE

2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
DEPARTAMENTO DE LETRAS DE ITABAIANA – DLI

JANIELE SANTANA DOS SANTOS

**AS DIFICULDADES NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA
LÍNGUA PORTUGUESA POR ALUNOS SURDOS DA SALA DE
RECURSOS DA ESCOLA ESTADUAL VICENTE MACHADO MENEZES
EM ITABAIANA-SE**

Orientadora: Prof.^a Msc. Daisy Mara Moreira de Oliveira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras (DLI) da Universidade Federal de Sergipe, *Campus* Prof. Alberto Carvalho, como requisito final para a obtenção do título de Graduada em Letras-Português.

ITABAIANA/SE

2016

JANIELE SANTANA DOS SANTOS

**AS DIFICULDADES NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
PORTUGUESA POR ALUNOS SURDOS DA SALA DE RECURSOS DA ESCOLA
ESTADUAL VICENTE MACHADO MENEZES EM ITABAIANA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de Letras de Itabaiana como
requisito final à obtenção do título de graduado em
Letras Português.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Msc. Daisy Mara Moreira de Oliveira
Universidade Federal de Sergipe
Orientador

Prof.^o Derli Machado
Universidade Federal de Sergipe
Membro

ITABAIANA/SE

2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por não permitir que eu desistisse nos momentos mais difíceis durante esses anos. À minha família, meus pais, Silvanira e Degivaldo, que tanto amo e sem os quais eu não estaria aqui, em especial a minha querida mãe, a qual eu sentia muita falta durante esse tempo longe de casa. Aos meus irmãos, Silvana, Sivaldo, Daniele, Graciela e Dariela, que sempre me incentivaram e me deram forças para que eu continuasse estudando. A minha cunhada Katiana que me ajudou muito nos primeiros dias na universidade, a meu cunhado Sidney, aos meus avós Maria e Osmar, aos meus tios, aos meus sobrinhos amados, Ryan e Brenda. Ao meu noivo Luan pela paciência, incentivo e por entender meus momentos de ausências durante essa jornada. Aos amigos conquistados durante o curso e na residência. A todos os professores que passaram pela a minha vida, em especial a Josival Alves de Brito que foi fundamental na escolha desse curso e me ajudou de diversas formas. E, finalmente, agradeço aos que me orientaram na construção deste trabalho, a minha orientadora Msc Daisy Mara Moreira de Oliveira pela orientação, incentivo e contribuições, à Alessandra, professora da sala de recursos da Escola Estadual Vicente Machado Menezes que contribuiu muito na minha pesquisa, à professora Msc Mônica de Góis Silva Barbosa, pois sempre esteve disposta a me ajudar, obrigada de coração!

RESUMO

A educação dirigida a pessoas com surdez vem sofrendo mudanças ao longo da história. Na qual se constata, num primeiro momento, o esforço de oralização desse indivíduo e posteriormente, o respeito a sua língua materna, ou seja, língua de sinais com a implementação do bilinguismo. Nesta modalidade de educação, respeita-se a língua materna do surdo. A discussão maior é com relação ao ensino de Língua Portuguesa, pois os movimentos voltados por uma educação bilíngue defendem que a aprendizagem dos surdos deve ser realizada levando em consideração a Libras como primeira língua e o português como segunda língua. Este trabalho tem como objetivo diagnosticar as dificuldades no processo ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa por alunos surdos do Nível Médio e Fundamental II do município de Itabaiana, através do atendimento na sala de recursos, na Escola Estadual Vicente Machado Menezes. A metodologia adotada, centraliza-se na pesquisa qualitativa, por meio de uma entrevista semiestruturada (sob a forma de questionário) e aplicação de questionários. Os resultados alcançados nesta investigação, mostraram que de acordo com a análise da entrevista e dos questionários, ficou constatado que o trabalho que a professora desenvolve na sala de recursos é de filosofia bilíngue, o que condiz com o Decreto nº 5.626/2005. A professora possui formação adequada para ministrar aulas de Libras aos alunos com surdez. Além disso, constata-se que a professora da sala de recursos tem, de maneira geral, demonstrado compromisso com a questão da aprendizagem dos alunos dessa sala, em atuar de forma colaborativa junto aos professores da sala comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso ao currículo para os alunos que atende. Outro ponto que merece destaque é a falta do intérprete em sala de aula, algo de fundamental importância, já que os docentes não sabem a Língua Brasileira de Sinais. Tudo isso é fator primordial para que aconteça o desestímulo e o fracasso escolar dos Surdos.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa, LIBRAS, Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Education addressed to persons with deafness has been undergoing changes throughout history. In which notes, in a first moment, the effort of the oral of the person and subsequently, respect his mother tongue, i.e. signals language with the implementation of bilingualism. In this modality of education with regard to the mother tongue of the deaf. The discussion is greater with respect to the teaching of Portuguese Language; since the movements directed by a bilingual education claim that, the learning of the deaf must be completed taking into consideration the LIBRAS as the first language and the Portuguese as a second language. This paper aims to diagnose the difficulties in the teaching/learning process of the Portuguese language for deaf student from the secondary and elementary school in the municipality of Itabaiana, through the service in the resource classroom in the state school Vicente Machado Menezes. The adopted methodology focuses in qualitative research, by means of structured interviews (in the form of questionnaires) and application of questionnaires. The results achieved in this research showed that according to the analysis of the interview and the questionnaires, it was observed that the methodology, which the teacher develops in the resource classroom, is of bilingual philosophy, which matches the Decree nº 5.626/2005. The teacher is properly instructed to teach LIBRAS to students with deafness. Notes furthermore that the teacher of the resource classroom has shown commitments to the students' learning and works in a collaborative manner with the others teachers of common classroom on defining teaching strategies that engage the access to the curriculum. Another point worth of note is the lack of interpreter in the classroom, something of fundamental importance, although the teachers do not know the Brazilian Sign Language. All of this is a primordial factor for that to happen the discouragement and school failure of the deaf.

Keywords: Teaching of Portuguese Language, LIBRAS, Teaching-learning

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO 1 - O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	10
1.1 Filosofia Oralista	13
1.2 Filosofia da Comunicação Total	14
1.3 Filosofia Bilíngue	15
2.1. A sala de recursos	20
2.2. A sala de recurso da Escola Estadual Vicente Machado Menezes	24
CAPÍTULO 3- RESULTADOS E DISCUSSÕES	27
3.1- Aspectos metodológicos.....	27
3.2- Análise do <i>corpus</i>	28
3.2.1- Análise da entrevista.....	28
3.2.2- Análise dos Questionários	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
APÊNDICE	38

INTRODUÇÃO

No Brasil, as comunidades de pessoas com surdez vêm crescendo cada vez mais e adquirindo respeito na sociedade ouvinte quanto a sua diferença de aprendizagem. Já foram levantadas várias questões sobre a inclusão desses surdos no ambiente escolar, podendo ser inseridos em sala de aulas inclusivas, para que eles possam aprender a Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, e a Língua Portuguesa, como segunda, ou seja, o acesso a uma educação bilíngue.

A Língua Brasileira de Sinais assume um caráter mediador e de apoio na aprendizagem do português, como uma segunda língua; as leituras destes sujeitos são realizadas em Língua de sinais para compreensão, decodificação, discussão e criação de textos.

Sobre isso, Quadros assegura que:

A Língua de Sinais também apresenta papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimento da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais (2005, p. 24).

A partir de 1980, os estudos referentes à surdez e à Língua de Sinais vêm adquirindo um espaço bastante significativo, especialmente, no contexto escolar, reafirmando o papel desta língua no processo de desenvolvimento linguístico, cognitivo e social do surdo, bem como na aprendizagem do português escrito, como segunda língua por este sujeito. Vários pesquisadores brasileiros (FERNANDES, 2005; QUADROS, 2006; SOUZA e SOUZA, 2013; FELIPE, 2005; COSTA, 2011), e outros estrangeiros têm frisado a importância dessa língua para aquisição da linguagem do surdo e como mediadora na aprendizagem da língua oral, na modalidade escrita. (BROCHADO, 2003).

Embora a Língua de Sinais Brasileira seja, atualmente, respeitada e aceita como melhor opção educacional e primeira língua dos surdos, há lacunas importantes nas orientações quanto ao aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua. Portanto, o processo de alfabetização do surdo é mais complexo do que dos ouvintes nativos da língua escrita a ser aprendida, porque terá que ser um ensino especial, uma vez que, depende do domínio de uma Língua de Sinais pelo professor e, sobretudo, pelo surdo.

Quadros (2006), afirma que o ensino de Língua Portuguesa para surdos sempre foi baseado no processo de alfabetização de crianças ouvintes e que, por essa razão, os resultados foram considerados um fracasso.

Logo, o objeto geral dessa pesquisa tem como prioridade diagnosticar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa por alunos surdos do Nível Médio e Fundamental II do município de Itabaiana, através do atendimento em sala de recursos.

Essa investigação é importante devido à carência de pesquisa no âmbito da alfabetização de estudantes com surdez e a falta de compreensão e de curiosidade, no que diz respeito aos métodos e práticas de ensino usadas pelos docentes, em face dos respectivos alunos, durante as séries iniciais. Como também a necessidade de entender o processo de alfabetização de duas línguas defendidas pelos autores da educação especial bilíngue.

Para entendermos o processo de educação do surdo nos amparamos na Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, conhecida como Lei da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e o decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta essa lei, pois dispõem alguns direitos da pessoa com surdez e declara que todas as instituições escolares devem adequar-se às necessidades de todos os alunos com surdez. A Lei foi criada devido à luta pela conquista de direitos dos surdos em espaços de cidadania a exemplo de: escola, sociedade, igreja e outros que os levem a adquirir independência.

Assim conforme Quadros e Schimiedt:

Falar sobre processos de interações comunicativas, sobre a língua de sinais e sobre a língua portuguesa escrita são formas de desenvolver a conscientização do valor das línguas e suas respectivas complexidades. Este exercício dará subsídio para o processo de aquisição da leitura e escrita em sinais, bem como para o desenvolvimento da leitura e escrita do português como segunda língua (2006, p. 31).

Soma-se a tal contexto o fato de que instituições escolares ainda não estão com um currículo adaptado, no que concerne ao quesito da educação especial, pois a Língua de Sinais ainda não se constitui como uma disciplina integrante da grade curricular para os estudantes surdos, matriculados em sala de aula regular inclusiva. Assim como as demais disciplinas, como matemática, português, história, entre outras, de modo que, o ensino de Língua Portuguesa se constitui como ensino de primeira língua, tanto para os ouvintes como para os surdos.

Aplicamos questionários abertos para os alunos contendo perguntas relacionadas às dificuldades que eles têm no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e realizamos uma entrevista semiestruturada (sob a forma de questionário) com a professora desses alunos da sala de recursos. A partir daí, observaremos as respostas desses questionários, completando com anotações dos fatos que nos chamaram mais atenção. Dessa forma, poderemos analisar suas histórias de trabalho com a linguagem, a escrita fazendo uma análise comparativa entre as

respostas dos educandos e do educador, e as contribuições dos teóricos a respeito do tema abordado.

Buscamos um entendimento sobre a promoção do ensino/aprendizagem dos surdos, a partir do que diz respeito à Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005, a declaração de Salamanca e a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) sobre a educação especial e, ao mesmo tempo, faremos reflexões acerca de como é o ensino bilíngue atualmente para estudantes surdos, bem como suas consequências. Além disso, abordaremos algumas considerações de como deve ser o processo da alfabetização para esses alunos e quais são as dificuldades que eles têm no ensino/aprendizagem do português.

O objetivo desse trabalho é caracterizar as metodologias utilizadas ao longo da história da educação de surdos, para que se possa entender como se deu a valorização do processo ensino-aprendizagem de pessoas com necessidades educativas especiais, visando adquirir respeito em suas diferenças para aquisição de sua Língua Materna ou Língua de Sinais e da Língua Portuguesa como segunda língua, bem como entender como se dá o processo de alfabetização da comunidade surda, a partir de aspectos gramaticais e linguístico da Libras, que é a língua oficial dos indivíduos surdos brasileiros.

Este estudo está sistematicamente desenvolvido em três capítulos. No primeiro, intitulado *O percurso histórico da educação dos surdos*, será discutido sobre o percurso histórico relacionado à educação dos surdos ao longo do tempo. Passando, ainda, pelos métodos de ensino utilizados com o intuito de entender melhor o processo pelo qual passou a educação das pessoas com surdez. Este capítulo é composto por três subcapítulos: *Filosofia oralista*, que descreve o primeiro método utilizado para a educação dos surdos, a oralização; *Filosofia da Comunicação Total*, que aborda alguns métodos para educar o surdo, como leitura labial, uso da oralidade, gestos, Língua de Sinais e o alfabeto manual; *Filosofia Bilíngue*, que prioriza uma educação bilíngue, considerada mais adequada à inclusão dos surdos. O que mostra a evolução nas discussões sobre a inclusão dos surdos no ensino.

No segundo capítulo, intitulado *O ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos* será feita uma reflexão acerca do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos e a sala de recursos, com o objetivo de entender melhor como deve ser ensinado o português para alunos surdos nas escolas e qual o papel da sala de recursos nessa aprendizagem. Este capítulo é composto por dois subcapítulos: *A sala de recursos*, que foca na história, desde a sua origem, do ambiente dinâmico disponibilizado aos surdos no ensino-aprendizagem, utilizado em turno diferente do ensino normal; e *A sala de recurso da Escola*

Estadual Vicente Machado Menezes, que destaca a história do local destinado ao ensino, principalmente, de Libras e da modalidade escrita do português.

No terceiro capítulo, intitulado *Resultados e Discussões* serão feitas algumas considerações metodológicas a cerca do ensino de Libras, como primeira língua, e a Língua Portuguesa, como segunda, com a finalidade de problematizar os benefícios da sala de recurso, a metodologia do docente diante do aluno surdo e as dificuldades deste na aprendizagem na instituição escolar, Escola Estadual Vicente Machado Menezes. Este capítulo é composto por dois subcapítulos: *Aspectos Metodológicos*, que fornece os dados dos procedimentos realizados na construção do *Corpus*, e *Análise do Corpus*, que traz a análise da entrevista com a professora da sala de recursos, juntamente com a análise e discussão dos resultados dos questionários aplicado aos seus alunos surdos da Escola Estadual Vicente Machado Menezes, localizada na cidade de Itabaiana-SE. Este subcapítulo, por sua vez, foi subdividido em *Análise da entrevista* e *Análise dos questionários*, com o propósito de diagnosticar, de maneira prática, as dificuldades no processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa por esses alunos surdos do Ensino Médio e Fundamental II da sala de recursos.

As Considerações finais destaca a importância desse trabalho como incentivo ao estudo e aprimoramento do ensino de LIBRAS e da modalidade escrita de Língua Portuguesa, cujo ensino-aprendizagem deve priorizar a filosofia bilíngue. Diante da relevância das discussões apresentadas, faz-se o convite à leitura desse trabalho.

CAPÍTULO 1 - O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

O presente capítulo tem como objetivo apresentar uma breve descrição da história educacional dos surdos, bem como, o surgimento das três tendências pedagógicas predominantes na educação dos mesmos: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo.

Os surdos, postos à margem das questões sociais, culturais e educacionais, muitas vezes não são vistos pela sociedade por suas potencialidades, mas pelas limitações impostas por sua condição. São definidos como deficientes e, portanto, incapazes. Essa ocorrência deve-se ao atraso na aquisição da linguagem, durante o desenvolvimento escolar, já que, na maioria das vezes, esse acesso à linguagem é inexistente. Segundo Honora e Frizanco (2009), isso acontecia porque, para o povo daquela época, a fala era resultado do pensamento, logo, se o surdo não fala, também não pensa.

Segundo Soares (2005), a história dos surdos foi marcada por grandes preconceitos, exclusões e bastante desconsideração, avaliados como pessoas que não contribuíam para a economia de um país, por terem dificuldades na audição e falta de habilidades na comunicação oral. Com isso, os surdos, eram tachados como loucos e trancafiados em manicômios ou separados de suas famílias. Sofriam atentados de morte, inaptos aos valores impostos pela sociedade, não tinham, portanto, o direito de serem inseridos socialmente, inclusive de serem educados.

Com o objetivo de melhorar o processo de aprendizagem foram criadas as escolas e os métodos educacionais. Conforme Goldfeld (1997), no início do século XVI, surgiram os primeiros educadores de surdos, os quais criaram diferentes métodos de ensino que permitiam desenvolver pensamentos por meio da fala e da compreensão da língua falada. Alguns desses educadores utilizavam a língua oral, já outros pesquisaram e defenderam a língua de sinais, pois para estes é através dessa que os surdos são capazes de demonstrar sua vontade e dirigir sua própria vida. Portanto, não devemos considerá-los incapazes, pela ausência da sua fala, pois não é a única forma possível de comunicação para os surdos.

Ainda no século XVI, podemos destacar o monge beneditino, Ponce de Leon (1520-1584), na Espanha, que instalou a primeira escola para surdos, como também, é considerado o primeiro professor de surdos da História. Leon desenvolveu uma metodologia de educação de surdos baseada na representação manual das letras do alfabeto, na escrita e na oralização. Além disso, criou uma escola de professores surdos, ensinou quatro filhos de nobres, a falar, ler e escrever, consequentemente, esses pais lutaram para ter o reconhecimento dos seus filhos como

capazes de se comunicar, pois só tendo esse privilégio poderiam lhes dá o direito à herança. (HONORA e FRIZANCO, 2009).

De acordo com Moura (1997), outro indivíduo que focou na educação dos surdos foi o padre e filólogo espanhol, Juan Pablo Bonet (1579-1633). Para Bonet, o ensino dos surdos deveria basear-se, primeiramente na escrita, em seguida, em fazer a correspondência com o alfabeto datilológico e o alfabeto escrito, por fim, se ensinava a língua falada. Aplicando-se as ideias de Ponce de Leon, extraídas de seu livro intitulado *Redação das letras e arte de ensinar os mudos a falar*, publicado em 1606, esse livro foi a primeira obra impressa sobre educação de deficientes auditivos, o que chamou muito a atenção de estudiosos de toda a Europa, encantados com a possibilidade de dar voz ao surdo.

Apesar de defender o Oralismo, o educador Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780), da Espanha, voltou-se para a educação de sua irmã surda. E na França, em 1744, começou a ensinar a surdos, utilizando no seu ensino o alfabeto manual e os sinais, com a finalidade de desenvolver a fala dos surdos.

Com relação à escrita, Soares (2005, p. 25) faz a seguinte afirmação:

Com relação à utilização da escrita na educação de surdos, nos séculos XVI e XVII, cabe indagar se a escrita teria sido empregada, não como um conhecimento valorizado e exigido para a inserção social, tal como ocorreu nos séculos posteriores, mas como um recurso que podia ser utilizado em substituição à fala. Haveria então neste caso, uma priorização da linguagem escrita secundarizando-se a linguagem oral, não pelo fato de se julgar necessária ao surdo a obtenção desse tipo de conhecimento, mas, sim, por se constituir em elemento facilitador para sua participação social.

De acordo com Honora e Frizanco (2009), no século XVII, a dedicação em ensinar pessoas com surdez, também envolvia interesse de cunho financeiro, pois esses educadores recebiam grandes fortunas das famílias dos surdos para ensiná-los a ler e a escrever.

A partir de 1750, o Abade francês Charles Michel De L'Épée (1712-1789), aprendeu a Língua de Sinais com os surdos que viviam nas ruas de Paris e criou os “sinais metódicos”, que combinavam língua de sinais com a gramática sinalizada francesa. Ele fundou a primeira escola pública para surdos, a qual passou a receber crianças com todo tipo de deficiência auditiva, tornando-se, mais tarde, o Instituto Nacional de Surdos de Paris (Antigo Instituto dos surdos-mudos de Paris, fundado em 1760). (SOARES, 2005, p.31).

L'Épée ensinou através do método gestual, inovou utilizando os sinais, acreditava que todos os surdos deveriam ter acesso à educação pública e gratuita. O abade, em alguns anos, difundiu suas ideias e educou diversos surdos com sua metodologia. Seu grande mérito foi ter

reconhecido que os surdos possuíam uma língua através da qual podiam se comunicar plenamente, sendo que, o mesmo a usou para ensinar os surdos a “ler e a escrever qualquer texto de forma gramaticalmente correta” (MOURA et al., 1997, p. 331).

Por esse motivo, foi criticado por aqueles que acreditavam ser a oralização o meio mais eficaz para a educação dos surdos. Em 1880, aconteceu o segundo congresso, em Milão, no qual foi decidido deixar de lado, no trabalho educacional, o uso da linguagem gestual da comunicação. Essa abordagem formou indivíduos com sérias dificuldades de comunicação tanto na modalidade oral quanto na escrita.

A propósito, eis o que Goldfeld (2002, p. 31) afirma:

No início do século XX a maior parte das escolas em todo o mundo deixa de utilizar a língua de sinais. A oralização passou a ser o objetivo principal da educação das crianças surdas, e, para que elas pudessem dominar a língua oral, passavam a maior parte de seu tempo recebendo treinamento oral e se dedicando a este aprendizado. O ensino das disciplinas escolares como história, geografia e matemática foram relegados a segundo plano. Com isso, houve uma queda no nível de escolarização dos surdos.

Ao longo dos tempos, alguns métodos de ensino foram criados com o propósito de promover aos surdos um ensino adequado para sua aprendizagem. Por isso, nesse tópico será feita uma breve abordagem das três filosofias educacionais: Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo. Cada uma contribui com determinadas práticas médicas e escolares para que indivíduos com surdez pudessem ser educados e exercer o seu papel de cidadão perante a sociedade.

O Oralismo consistia em recuperar os resíduos auditivos dos surdos para que pudessem adquirir a fala e conviver normalmente como os ouvintes; já a Comunicação Total reconhecia a Língua de Sinais, mas defendia que os surdos podiam utilizar tanto os sinais quanto o método oral, como também, gestos, mímicas, português sinalizado, qualquer prática que pudesse assegurar a aquisição da fala; e, por último, o Bilinguismo reconhecia de fato que na Língua de Sinais, havia uma estrutura linguística capaz de garantir aos indivíduos surdos competências comunicativas peculiares, por meio da sua língua materna, e de competências escritas, através da Língua Oral, que, no caso do Brasil é a Língua Portuguesa, como segunda língua. Veremos a seguir mais detalhadamente cada uma dessas filosofias.

1.1 Filosofia Oralista

O Oralismo, criado pelo médico alemão Samuel Heinick, em 1970, foi o primeiro método utilizado pelos educadores responsáveis pela educação dos surdos. Para oralizar era necessário que a criança surda se comunicasse bem. Essa filosofia educacional objetivava a integração de um surdo na comunidade ouvinte, proporcionando o desenvolvimento da língua oral e proibindo os surdos de utilizar qualquer tipo de comunicação através dos sinais.

Nesse sentido, a criança era trabalhada e treinada para oralizar, pois os defensores dessa filosofia percebem a surdez como uma deficiência que precisa ser minimizada pela estimulação da audição, facilitando a aprendizagem da Língua Portuguesa e levando a criança surda a unir-se na comunidade ouvinte, desenvolvendo uma personalidade como a de um ouvinte.

Goldfeld destaca que:

O Oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e desenvolver uma personalidade como a de um ouvinte. Ou seja, o objetivo do Oralismo é fazer uma reabilitação da criança surda em direção à normalidade. (GOLDFELD, 2002, p. 34).

O método oral era influenciado pelas metodologias das teorias linguística do Gerativismo de Noam Chomsky (COUTO, 1991). Essa filosofia educacional defendia que a família, com sua participação ativa, era fundamental para o sucesso terapêutico, podendo obter resultados mais rápidos.

Muitos foram os prejuízos, durante o período em que a metodologia oralista foi imposta na alfabetização dos surdos, na sua aprendizagem e os sofrimentos por eles enfrentados. Além de serem forçados a falar, foram proibidos de se comunicar em Língua de Sinais. Os deficientes auditivos que não conseguiram adequar-se a esse método foram considerados atrasados e incapazes de receber qualquer tipo de educação.

Segundo Soares (2005), John Wallis, é considerado o fundador do oralismo, na Inglaterra. Ele escreveu o livro intitulado *Da fala ou da formação dos sons da fala*, tentou ensinar os surdos a falar, mas desistiu. Outro que se preocupou em ensinar a escrita aos surdos foi Johann Conrad Amman, na Holanda.

Ainda de acordo com o autor, Amman deixou de lado os recursos da medicina e se voltou unicamente à educação, aperfeiçoando um método para ensinar os sons da fala, que depois de aprendidos eram associados à imagem escrita. Percebe-se, assim, que apesar da oralização ter sido o método predominante na época, à escrita também tinha sua importância para a comunicação dos surdos.

Com o passar do tempo, há um grande descontentamento com a filosofia oralista e estudos realizados sobre língua de sinais, que surgiram na década de 1960, deram origem a novas propostas pedagógico-educacionais em relação à educação de uma pessoa surda.

1.2 Filosofia da Comunicação Total

Com o fracasso do método oral, na década de 1970, a comunicação total ganha forças por todo o mundo, essa filosofia foi criada pela educadora e mãe de surdo, Dorothy Schiffler, que utilizava todas as formas possíveis para se comunicar com os surdos. Seu trabalho foi instituído “*Total Approach*” e, em 1968, foi renomeado por Roy Holcom de “*Total communication*” (COSTA, 2011).

A comunicação total é uma tendência filosófica que adota vários métodos para educar o surdo, como leitura labial, uso da oralidade, gestos, Língua de Sinais e o alfabeto manual, pois o mais importante para essa filosofia é a comunicação e a interação com outras pessoas.

De acordo com Stokoe (apud Quadros e Karnopp, 2004), o educador fornece *inputs* linguísticos aos estudantes surdos para que estes possam escolher a modalidade na qual desejam se expressar. Os profissionais da Comunicação Total, diferentemente dos oralistas, acreditam que o ensino pautado apenas no aprendizado da língua oral não garante à pessoa surda pleno desenvolvimento, pois o surdo, assim como o ouvinte, possui características específicas.

Sobre essa tendência pedagógica, Goldfeld (2002, p. 38) frisa:

A filosofia da comunicação total tem como principal preocupação os processos comunicativos entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes. Esta filosofia também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acredita que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral. Por esse motivo, essa filosofia defende a utilização de recursos espaço viso-manuais como facilitadores da comunicação.

O objetivo principal da Comunicação Total é possibilitar à criança o desenvolvimento de uma comunicação real com as pessoas de seu convívio. Estudos apontaram que “no final do processo escolar os surdos conseguem compreender e se comunicar um pouco melhor” (LACERDA, 1998, p. 5), contudo, apresentam ainda grande dificuldade em expressar sentimentos e comunicar-se em contextos diferentes do escolar. Essa filosofia, não deu certo, porque as pessoas tinham que falar e sinalizar ao mesmo tempo, criando outro tipo de linguagem não aceita, o português sinalizado.

1.3 Filosofia Bilíngue

A terceira filosofia, o Bilinguismo, no ano de 1980, surgiu para propor uma educação que respeitasse as questões políticas, sociais e culturais do surdo, além de garantir o acesso a todos os conteúdos escolares através da Libras e aprendizagem da Língua Portuguesa, como segunda língua. As instituições de ensino e a comunidade surda abraçaram essa proposta, pois, assim, respeita-se sua própria língua e sua cultura possibilitando o acesso ao ensino de acordo com sua realidade.

Goldfeld faz à seguinte afirmação:

O bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país (2002, p. 42).

Os adeptos dessa filosofia acreditam que o surdo pode assumir sua surdez sem almejar a uma vida semelhante à dos ouvintes. Por isso, a educação bilíngue contrapõe-se ao oralismo, pois trabalha com uma pedagogia visual e entende que um surdo deve adquirir, como primeira língua, a língua de sinais e não a língua oral. E contrapõe-se à comunicação total, porque compreende que tanto a língua oral como a língua de sinais têm características próprias e, é incompatível articulá-las simultaneamente, visto que os surdos precisam adquirir a língua de sinais como primeira língua e aprender a língua oral com metodologia de ensino de segunda língua.

Dessa forma, propõe-se que essas duas línguas sejam ensinadas: em primeiro plano, a língua de sinais, considerada a língua materna do surdo, e em um plano secundário, a língua do grupo ouvinte majoritário, ou seja, a criança surda deve ser exposta, o mais cedo possível, à língua de sinais para que aprenda a sinalizar tão rapidamente quanto a criança ouvinte aprende a falar. Dessa maneira, com base na linguagem de sinais, pode-se dar início ao processo de aquisição da modalidade escrita do idioma do grupo ouvinte.

Segundo Godfield (2002, p.43), “O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é o de que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias”. Sendo assim, ainda segundo a autora, “a língua de sinais seria a única língua que o surdo poderia dominar plenamente e que serviria para todas as suas necessidades de comunicação e cognitivas” (2002, p.45).

Podemos constatar que a história da educação dos surdos está apoiada em fortes ideologias, ora se aplicando uma ou outra forma de trabalho decidida por ouvintes. O que se percebeu é que essa história em nenhum momento teve marcas deixadas por decisões oriundas

das comunidades surdas, visto que, suas vozes foram abafadas durante séculos. O Brasil tem tentado colaborar para mudanças das estruturas educacionais e sociais do surdo, mas a luta é longa e contínua contra posturas cristalizadas e discriminativas em relação a essa inclusão socioeducativa.

CAPÍTULO 2: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS

Nesse capítulo será realizada uma abordagem acerca do ensino de segunda língua para os surdos, com o objetivo de compreender como deve ser ensinada a modalidade escrita do português para alunos surdos na sala de recurso.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), defendem que, o ensino de Língua Portuguesa não deve ser feito de forma aleatória, mas, de maneira contextualizada, priorizando a funcionalidade da língua, em uma perspectiva dialógica. Dessa maneira, confirma-se que um profissional com uma boa formação e conhecedor das especificidades no ensino da L1 e L2, conceberá a um aluno surdo uma formação bilíngue ativa.

O ensino de Língua Portuguesa para os surdos, como segunda língua, é um direito garantido pelo Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que estabeleceu a obrigatoriedade de as escolas possibilitarem aos alunos surdos uma educação bilíngue, sendo L1, Libras, e L2, a Língua Portuguesa. Segundo esse decreto, o Ministério da Educação deve promover cursos de formação para professores bilíngues, em licenciaturas, além de intérpretes e tradutores de Libras, para que esses profissionais saibam difundir e ensinar as duas modalidades da língua, tanto da Língua de Sinais quanto da Língua Portuguesa.

O decreto também menciona que, é dever do Sistema Federal de Ensino solicitar profissionais tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa para ajudar aos professores da Educação Básica, a partir das séries iniciais, a mediar os conteúdos das disciplinas para os alunos surdos, além de contribuir nas atividades educacionais da instituição de ensino da qual se integram. Esse profissional tem a função específica de realizar interpretação de línguas de sinais.

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa, o Decreto nº 5.626/2005 em seu Art.13, afirma que:

O ensino da modalidade da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciaturas em Letras com habilitação em Língua Portuguesa (BRASIL, 2005).

Porém, é importante destacar que a aprendizagem da Língua Portuguesa pelas pessoas surdas é um processo lento e complexo, pois os surdos sentem dificuldade na aquisição do português na modalidade escrita, pois apresenta uma estrutura linguística diferente da Língua

Brasileira de Sinais. Nesse âmbito, é necessário que se faça um trabalho reflexivo, no que diz respeito às especialidades e às formas de aprender de cada aluno surdo, para que esse aluno possa usar a língua visual-gestual de maneira correta nas diversas situações do seu cotidiano, dessa forma, ele terá acesso a qualquer informação que não seja apresentada na sua língua materna.

A aquisição da Língua Portuguesa pelo surdo, conforme Quadros e Shmiedt (2006), depende da sua representação, através da funcionalidade, relacionada ao acesso às informações por meio da escrita. Ainda de acordo com Quadros (1997), o ambiente em que a criança surda aprende a Língua Portuguesa deve ser artificial e, o ensino, sistematizado através de métodos próprios.

Portanto, mesmo a LIBRAS sendo o “meio legal de comunicação e expressão” do surdo oficializado pela Lei nº 10.436/2002, a pessoa surda no seu dia-a-dia se depara com textos diversificados que precisam ser lidos e compreendidos. Desse modo, fica claro que, o português é imprescindível para que os surdos estejam inseridos na sociedade, o conhecimento e o domínio sobre a Língua Portuguesa na modalidade escrita levam esses alunos a uma melhor interação com outros indivíduos inseridos no meio social em que vivem.

O processo de aquisição de L2, quando ocorre seguindo as mesmas metodologias tradicionais do ensino do português para ouvintes, ocasiona uma estagnação no processo de aprendizagem dos surdos, mesmo tendo um profissional que faz uso de Libras. O ensino como todo deve partir da concepção da realidade, na qual os alunos se inserem em sua comunidade, no caso dos surdos, os docentes devem utilizar esses ensinamentos aplicando metodologias de assimilação da modalidade escrita de Língua Portuguesa adequada ao uso de Língua de sinais.

No Brasil, o ensino de português, como segunda língua, ainda está em processo de desenvolvimento e, é encarado como um grande desafio, tanto pelo professor quanto pelo aluno surdo. Os discentes sentem dificuldades de adquirir o português como segunda língua, assim como os docentes sentem dificuldades para ensiná-la, por diversos motivos, como a disponibilidade desses profissionais em realizar cursos de formação em Libras, a falta de intérpretes e tradutores que se disponham estar em sala de aula com essa função, na maioria das vezes, por não ter como acompanhar alunos de séries diferenciadas em uma mesma unidade de ensino.

A formação do professor de Libras ou de intérprete e tradutor de libras devem ter como prioridade tanto o conhecimento pleno da Língua Portuguesa, quanto da Língua Brasileira de Sinais, para que os surdos tenham instrução suficiente de comunicação, compreensão e aprendizado da escrita de segunda língua. Já que temos, entre essas línguas, processos de

aprendizagens gramaticais diferenciados, sendo Libras uma língua de modalidade visual e motora.

O Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, em seu Art 5º, a respeito da formação do professor diz que:

A formação de docente para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue (BRASIL, 2005).

É de extrema importância a preparação desses profissionais, garantindo aos surdos e deficientes auditivos o direito a educação e a inclusão no meio social do qual pertencem. Como também, as escolas públicas e privadas devem se adaptar a uma educação especial, implementando recursos didáticos e meios eletrônicos que abarquem as particularidades linguísticas desses alunos e integrando formas de avaliações alternativas em relação aos conhecimentos adquiridos de L2.

É necessário que os discentes surdos adquiram a Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, pois estão inseridos em uma comunidade linguística na qual a língua majoritária é o português. Sendo, a aceção de uma metodologia tradicional mais voltada aos ouvintes, por parte do docente, em contrapartida, traz um desestímulo ao surdo, levando-o ao fracasso na aquisição do português e, conseqüentemente, ao fracasso escolar, pois, corriqueiramente, durante as aulas de outras disciplinas, os alunos tem que realizar a leitura prática do conteúdo, assim, esses alunos não acompanham esse método de ensino específico para ouvintes (BROCHADO, 2003).

O ensino de Língua Portuguesa para alunos com surdez, em uma proposta de escola inclusiva, deve acontecer em dois momentos: na sala de ensino regular e outro na sala de recursos multifuncionais, que tem por objetivo “desenvolver a competência gramatical, bem como textual, nas pessoas com surdez, para que sejam capazes de gerar seqüências linguística bem formadas” (DAMAZIO, 2007, p. 38).

Dessa maneira, os surdos devem desenvolver-se bem na Língua de Sinais para que possam compreender a modalidade escrita do português. Sendo as instituições de ensino, de um modo geral, capazes de incentivar a comunidade escolar e aos familiares, o interesse na aprendizagem progressiva, tanto de um surdo com a língua portuguesa quanto um ouvinte com a língua de sinais, da mesma maneira como as escolas incentivam o conhecimento de outras línguas comunicacionais, como o inglês e o espanhol, por exemplo.

Ainda, segundo SKLIAR (1998, p. 37):

Um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. “Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem”. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizagem e necessidades particulares.

Ao analisar todas essas considerações em relação ao ensino aprendizagem de deficientes auditivos no Brasil, buscaremos uma compreensão mais profunda sobre a problemática que cerca o ensino de L2, para a inserção desses indivíduos em uma sociedade. Incluindo as possíveis dificuldades dos surdos na assimilação da aprendizagem de Língua Portuguesa, que se estende, também, a outras disciplinas básicas de modalidade escrita.

A aquisição da L2 pelos surdos é um grande desafio, pois se torna difícil compreender a língua oral-auditiva, já que se diferencia linguisticamente de sua língua materna, espacial-visual. Nessa situação, é preciso que se faça um trabalho reflexivo no que diz respeito às especialidades na aprendizagem de cada aluno surdo, para que possa usar a língua oral-auditiva de maneira adequada, tendo acesso a qualquer informação que não esteja representada na sua língua materna, nas diversas situações do seu cotidiano.

O respeito às diferenças, tem contribuído muito para que as pessoas com surdez possam ser atendidas de acordo com suas necessidades. Mas, por não possuírem os conhecimentos específicos nas áreas de educação de surdos, muitos professores possuem falsas crenças a respeito do ensino destinado a esse público. Por isso, existe um aparato e conhecimento específico que o professor de Língua Portuguesa que ensina surdos precisa apropriar-se para exercer a função de forma eficiente e efetiva. Então, é fundamental o reconhecimento das duas línguas, LIBRAS e português, na vida e na constituição da academia plena do docente.

2.1. A sala de recursos

Nas escolas inclusivas, os alunos convivem com suas diferenças, construindo o conhecimento de acordo com suas habilidades e competências, desenvolvendo a participação e o progresso na aprendizagem. Isso faz com que se tenha um maior interesse na pesquisa, buscando um ensino de qualidade, e que garanta a integração desses alunos, não só na vida educacional como também na social.

A realidade do cotidiano escolar, no que diz respeito à presença de profissionais intérpretes em sala de aula, objetivando a compreensão dos conteúdos, através das duas modalidades da língua, tanto da língua de sinais quanto da língua portuguesa, é algo que ainda necessita de amparo por parte das autoridades. Nessa possibilidade, nota-se que as salas inclusivas do ensino regular, ainda não oferecem o apoio suficiente para o desenvolvimento na

aprendizagem de forma integral, como a exemplo a oferta do intérprete de Libras para os deficientes auditivos.

Diante disso, O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, considerando a Constituição Federal de 1988, que estabelece o direito de todos a educação; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008; e o Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008, que ratifica a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.

O Atendimento Educacional Especializado foi criado com o propósito de oferecer um apoio aos alunos, com o intuito de abrandar os principais problemas da sala de aula inclusiva, aumentando a participação dos alunos na vida escolar e no aprimoramento do conhecimento.

O trabalho reunido pelos profissionais da sala inclusiva juntamente com o AEE, pode mudar o ensino-aprendizagem desses alunos em uma verdadeira inclusão, com a participação efetiva dos alunos com deficiência auditiva e, encontrando as principais necessidades dos alunos e desses profissionais, por sua vez, estes muitas vezes não têm preparo nenhum para o atendimento especializado.

Alves, Ferreira e Damázio (2010) afirmam que, o AEE em Libras fornece o conceito dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala de aula, o que contribui para que os alunos com surdez participem das aulas, compreendendo o que é tratado pelo professor e interagindo com seus colegas.

As escolas muitas vezes não estão apropriadas ao modelo de aceitabilidade, o que torna um desafio muito grande, tanto para escola quanto para os professores, no processo de inclusão educacional dos alunos com deficiência. Souza e Souza (2013) destaca que, o atendimento oferecido na sala de recursos acontece em três momentos diferentes: o ensino de Libras, o ensino em Libras e o ensino de Língua Portuguesa.

O ensino em Libras ocorre todos os dias em horário contrário as aulas comuns, no qual os alunos surdos têm um trabalho complementar com base nas atividades e conteúdos vistos em sala de aula, transmitidos em Libras, e de preferência por um profissional surdo qualificado. Sendo assim, ele transmitirá ao aluno conhecimento importantíssimo das disciplinas pedagógicas, oferecendo-lhe confiança, tranquilidade e motivação para sua inclusão na classe comum.

Segundo Alves, Ferreira e Damázio (2010, p. 12):

O AEE em Libras ocorre em horário oposto ao da escolarização; o professor do AEE trabalha com os conteúdos curriculares que estão sendo estudados no ensino comum em Libras, articuladamente com o professor de sala de aula. Trata-se de um trabalho complementar ao que está sendo estudado na sala de aula, de uma exploração do conteúdo, em Libras; em que o professor de AEE retoma as ideias essenciais, avaliando durante o processo o plano de atendimento do aluno com surdez.

O ensino de Libras também ocorre diariamente em horário oposto aos das salas comum, tendo como prioridade o ensino da Libras, assim, faz-se uma investigação do aluno surdo quanto ao seu nível de entendimento referente à língua de sinais, favorecendo principalmente o conhecimento de termos científicos.

Na organização do AEE, o professor de Libras deve planejar o ensino dessa língua a partir dos diversos aspectos que envolvem sua aprendizagem, como: referências visuais, anotações em língua portuguesa, dactilologia (alfabeto manual), parâmetros primários e secundários, classificadores e sinais. Para atuar no ensino de Libras, o professor do AEE precisa ter conhecimento estrutura e fluência na Libras, desenvolver os conceitos em Libras de forma vivencial e elaborar recursos didáticos. (ALVES, FERREIRA, DAMÁZIO, 2010, P.17)

No terceiro momento, o ensino de Língua Portuguesa, ocorre com os alunos surdos todos os dias depois das aulas da turma comum, de preferência, por uma professora de Língua Portuguesa, formada nessa área de Língua de Sinais, pois esse profissional detém um maior conhecimento dos pressupostos linguísticos usados gramaticalmente. Isso acarreta um planejamento, a partir da investigação do conhecimento que o aluno possui a respeito da Língua Portuguesa, desenvolvendo a compreensão textual com sequências gramaticais adequadas.

De acordo com Alves, Ferreira e Damázio (2010), o objetivo do AEE é desenvolver a competência linguística, como também textual, dos alunos com surdez no ensino regular, em um ambiente bilíngue, ou seja, utilizando a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Para isso acontecer, é necessário ter recursos disponíveis, visuais e materiais dos elementos passados, na relação significante e significado. Cada uma dessas línguas tem sua própria regra gramatical, portanto, é de grande importância o cuidado na utilização da Língua de Sinais para o ensino do Português escrito.

A escola deve se colocar a disposição do aluno, então podemos observar que, não é o aluno que tem que se adaptar a instituição, que necessita ter consciência da sua função, tornando assim um espaço inclusivo. Além disso, as salas de recursos são vistas como um espaço organizado para o atendimento às necessidades educacionais desses alunos com deficiência.

Os surdos enfrentaram, ao longo de sua trajetória, uma série de obstáculos e dificuldades para terem direito à aprendizagem educacional. Atualmente, existem políticas públicas que tentam facilitar esse percurso, levando à criação de salas de aula multifuncionais, com o objetivo de oferecer um local adequado a aprendizagem dos alunos com deficiência. Embora, a educação ideal aos surdos ainda esteja distante de como deve ser uma educação de qualidade, que garanta aos surdos à verdadeira inclusão na sociedade, esse quadro de reconhecimento da importância da Língua de Sinais já evidencia um avanço.

Diante disso, Alves, Ferreira e Damázio afirmam: (2010, p. 15)

Nos últimos anos, várias iniciativas foram criadas para promover o uso da Libras nas escolas, desenvolvendo práticas pedagógicas que favorecem o ensino dessa língua para as pessoas com surdez. Tais ações são necessárias, considerando singularidade da língua de sinais e que esta não é usual na sociedade. Assim, um dos desafios das políticas públicas inclusivas para as escolas brasileiras é a construção de ambientes educacionais para o ensino da Libras, por meio de métodos adequados.

Os pais dos alunos com surdez se preocupam com a qualidade de ensino dos filhos. Eles ficam sem saber onde matriculem seus filhos. Isso acontece devido às dificuldades e preconceitos encontrados na sociedade, o que os deixam indignados e, às vezes, desmotivados. Podemos acrescentar também que na maioria dos casos, os jovens por não terem conhecimento da Libras para a comunicação, acabam se distanciando dos surdos. Dessa forma, é importante ter iniciativas no meio escolar orientando no reconhecimento e na valorização das diferenças, que demonstrem a possibilidade da educação escolar inclusiva de pessoas com surdez nas escolas comuns brasileiras.

Os educadores da área de LIBRAS preferem as escolas bilíngues ou especiais que ensinam Libras e Português, apesar do MEC (2004) defender a inclusão desses alunos na escola regular. Os alunos aprendem melhor e mais rápido com professores surdos, encontrando maior facilidade na escola bilíngue. Os desafios são grandes, os currículos são inadequados, falta de professores bilíngues, professores com surdez sem formação adequada, dificuldade de inclusão de alunos surdos, espaço inadequado para que esses alunos explorem e desafiem sua capacidade de pensamento em todos os sentidos.

O importante é continuar na busca, dentro e fora das escolas, de alternativas na relação entre as diferenças, novos caminhos para a vida em coletividade, na interação com alunos surdos em uma escola comum que reconheça e valorize as diferenças, mudando os processos curriculares e pedagógicos para se adequar as diferenças. Construir uma prática pedagógica que assuma a abordagem bilíngue e se volte para o desenvolvimento das potencialidades das

pessoas com surdez na escola é fazer com que esta instituição esteja preparada para compreender cada passo em suas potencialidades, singularidades, diferenças e em seus contextos de vida.

Barroso (2003) relata que, há uma forte presença de exclusão nos dias atuais. O acesso à escola ainda é negado a milhões de crianças e jovens, há a evasão de alunos na escola por preconceito, fazendo com que eles sejam excluídos, ainda existe a falta de competência e profissionalismo para educar os alunos diferentes ou com dificuldades de aprendizagem.

As práticas pedagógicas enfrentam um grande desafio que é a escolarização das pessoas com surdez. O principal problema para o domínio da leitura e da escrita são as metodologias adotadas para ensiná-las. As salas de recurso têm como objetivo suprir a necessidades do aluno, assegurando o direito de acesso a recursos que possam potencializar suas capacidades, promovendo o seu desenvolvimento e aprendizagem, isso leva o aluno a sua própria emancipação, garantindo uma plena convivência social.

O atendimento educacional dos alunos com deficiência conta com a parceria dos professores da sala inclusiva e do profissional da sala de recursos, todos trabalhando juntos para conseguir a integração desses alunos de maneira eficaz. É preciso desmistificar a ideia de que as salas de recurso multifuncionais funcionam como reforço, quando na verdade é um apoio para amenizar as barreiras encontradas pelos alunos com deficiência no ensino regular.

O AEE deve ser visto como uma construção e reconstrução de experiências e vivências conceituais, em que a organização do conteúdo curricular não deve estar pautada numa visão linear, hierarquizada e fragmentada do conhecimento, que precisa ser compreendido como uma teia de relações, na qual as informações se processam como instrumento de interlocução e de diálogo. (ALVES, FERREIRA, DAMÁZIO, 2010, p. 09).

O atendimento educacional especializado, oferecido na sala de recursos, oferece apoio para o ensino regular, atuando de maneira significativa no ensino de Língua Portuguesa, porque trabalha as principais necessidades dessa língua pelo aluno surdo. Um fato interessante a aquele aluno que conhece a Língua Portuguesa, ele terá mais chances de aprendizagem nas outras disciplinas, isso porque no ensino regular todo o material didático se encontra em Língua Portuguesa.

2.2. A sala de recurso da Escola Estadual Vicente Machado Menezes

Em 1996, foram implantadas na Escola de 1º Grau CAIC “Vicente Machado Menezes”, atual Escola Estadual Vicente Machado Menezes, classes especiais para alunos com surdez. Foi nessa data que a educação de surdos teve início em Itabaiana. Essa instituição de ensino, em

2000, de acordo com Santos (2010), possuía classes especiais que funcionavam com 38 alunos distribuídos em três salas separadas das turmas do ensino regular.

No ano de 2002, foi realizado em Aracaju/se o curso de “Libras em Contexto”, com a participação de duas alunas da escola juntamente com outros vinte alunos surdos. Esse curso, organizado com o intuito de observar, orientar e selecionar os alunos por meio do desempenho da proficiência em sua língua e criatividade, foi promovido pelo MEC em parceria com a Federação Nacional de Educação e Integração de surdos – FENEIS, SEED/SE e Secretaria de Educação do município de Aracaju, e teve como ministrante um professor surdo de matemática e instrutor de LIBRAS pertencente ao INES/RJ. Com o término do curso, os alunos receberam o certificado de instrutores de LIBRAS, podendo exercer sua função ministrando cursos de Libras (SANTOS, 2010).

Segundo Santos (2010), no ano seguinte, foi inaugurada, no CAIC “Vicente Machado Menezes”, uma Sala de Recursos por decisão do Departamento de Educação Especial (DED/DIEESP) e apoio da própria escola. Neste mesmo ano, nove alunos foram inseridos em turmas do ensino regular na terceira e quarta séries do Ensino Fundamental, nos turnos matutinos e vespertinos.

A Sala de Recurso Multifuncional Luan Fagundes Domingos, no início, atendia somente alunos com surdez, mas com o passar dos anos passaram a ser atendidos alunos com problemas visuais e mentais natural de outras escolas. Atualmente, essa sala tem matriculado um total de 14 alunos, sendo 01cego, 02 com baixa visão e 11 surdos. Entre os surdos 08 têm deficiência múltipla, 01 é deficiente auditivo e 02 são surdos. Vale ressaltar que o “Vicente Machado Menezes” é uma referência em inclusão de surdos.

Em 2006, a escola participou do segundo curso de “Libras em Contexto”, com dois alunos surdos, Edilaine de Oliveira Andrade e José Paulo Oliveira Filho, substituído na segunda etapa do curso por Vanessa Alves de Jesus e duas professoras da Sala de Recurso. Essas etapas aconteceram em Aracaju, à primeira ministrada pela doutora em linguística e pesquisadora em LIBRAS, Tanya Amara Felipe dos Santos, e a segunda, em 2007, no CAS/SE com dois surdos instrutores de LIBRAS, formados em 2002.

Segundo Santos (2010), em 2008, as duas alunas foram contratadas como instrutoras pela SEED para integrar o quadro de funcionários da DRE’03 - Diretoria Regional da Educação, dando suporte na Sala de Recurso do “Vicente Machado Menezes”. Durante período de contrato, elas ministraram cursos de LIBRAS para a comunidade escolar, os pais e os surdos da escola que não tinham fluências na língua.

A ASI/SE (Associação dos Surdos de Itabaiana) surgiu em 2009. No início, as reuniões aconteciam na Sala de Recurso da Escola Estadual Vicente Machado Menezes, depois os encontros foram transferidos para uma sede emprestada. Nas reuniões que aconteciam semanalmente, participavam Surdos de Itabaiana e diversas cidades circunvizinhas. Eram discutidos vários assuntos, principalmente os problemas enfrentados pela comunidade Surda na sociedade. Tinham cursos de LIBRAS e momentos de lazer com treino de futebol.

CAPÍTULO 3- RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo tem como propósito diagnosticar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa por alunos surdos do nível médio e Fundamental II do município de Itabaiana, através do atendimento em sala de recursos, com a finalidade de apresentar dados fundamentais para uma melhor compreensão desse estudo. Também, será analisada a entrevista com a professora da sala de recursos, bem como serão apresentadas a análise e a discussão dos resultados dos questionários aplicados aos alunos surdos da sala de recurso da Escola Estadual Vicente Machado Menezes.

3.1- Aspectos metodológicos

A abordagem metodológica utilizada nesse trabalho é a pesquisa qualitativa, estudo de caso. A investigação será realizada na sala de recurso da Escola Estadual Vicente Menezes Machado.

Para a obtenção da coleta dos dados desse trabalho foram estabelecidos data, local e hora, previamente determinados pela professora da sala de recurso. A escolha da Escola Estadual Vicente Machado Menezes para realização desta investigação deu-se pelo fato de existir o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na cidade de Itabaiana/SE. No momento, a escola tem matriculado em seu corpo discente sete surdos. A data de coleta foi no dia 26 de fevereiro, às 10 horas, e no dia 07 de março, às 14:00 horas.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram uma entrevista e um questionário. A entrevista com a professora da sala de recursos teve por objetivo identificar as metodologias de ensino utilizadas pela professora nesse local, já os questionários, diagnosticam as dificuldades no processo ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa por esses alunos surdos.

Os sujeitos da pesquisa foram a professora da sala de recursos e seus alunos surdos do ensino fundamental II e do ensino médio da referida escola com uma faixa-etária dos 12 aos 29 anos. Os sujeitos foram identificados pelas seguintes siglas A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7. A abordagem qualitativa foi selecionada por instigar os entrevistados a pensar livremente sobre o tema e por permitir uma análise a partir do conteúdo descrito pelos alunos. Foi solicitado um questionário com 06 perguntas para cada aluno surdo, relacionadas com o ensino de primeira e segunda língua e, uma entrevista com a professora da sala de recurso sobre o seu conhecimento sobre o uso da sala de recurso. A tarefa teve duração de, aproximadamente, três horas.

3.2- Análise do *corpus*

Feitas as considerações que conduzem a parte teórica dessa análise, passa-se a analisar a entrevista com a professora e os questionários aplicados aos alunos surdos. A entrevista e os questionários encontram-se em anexo¹.

A análise será composta de duas partes:

a) Análise da entrevista: sabendo-se que o ensino do português deve ser realizado por meio da LIBRAS, a língua materna das pessoas com surdez, considera-se importante identificar as metodologias utilizadas pelo professor da sala de recurso.

b) Análise dos questionários: faz-se necessário para diagnosticar as dificuldades no processo ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa por esses alunos surdos da sala de recurso.

Após análise da entrevista e dos questionários, serão feitas as considerações gerais sobre a análise do *corpus* e será apresentado o resultado geral da pesquisa.

3.2.1- Análise da entrevista

O trabalho que a professora desenvolve na sala de recursos é de filosofia bilíngue, ou seja, todas as suas aulas são em Libras, e o português é ensinado como segunda língua. O que condiz com o decreto n° 5.626/2005.

Sendo assim, de acordo com Quadros (2005, p. 35):

A educação de surdos numa perspectiva bilíngue toma uma forma que transcende as questões puramente linguísticas. Para além da língua de sinais e do português, esta educação situa-se no contexto de garantia de acesso e permanência na escola. Essa escola está sendo definida pelos próprios movimentos surdos: marca fundamental da consolidação de uma educação de surdos em um país que se estende equivocadamente monolíngue.

A mesma possui nível superior em Letras licenciatura, e, para tornar-se professora de Libras, como primeira língua, teve formação profissional através de cursos ofertados pelo MEC, como a entrevistada destaca nas questões 1, 4 e 10.

Segundo a Lei nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, Capítulo III, Art. 5º e 6º, admite-se professor ouvinte bilíngue que tenha “formação de tradutor e intérprete de Libras – Língua Portuguesa”, desde que “realizada por meio de cursos de educação profissional; cursos de formação continuada” promovidos por instituições de ensino superior ou credenciadas por secretarias de educação. Sendo que, no caso da docente em questão, os cursos foram oferecidos pelo MEC.

¹ A entrevista (sob forma de questionário) com a professora da sala de recursos e o questionário com os alunos surdos encontram-se no apêndice.

A primeira pergunta foi feita para investigar sobre o conhecimento da Língua de Sinais da professora da sala de recursos e como se observou, através das suas respostas, ela fez vários cursos nessa área. E está preparada para atuar como profissional bilíngue como prevê a Lei de Libras, Lei nº 10.436/2002.

Na segunda pergunta, a professora fala das suas dificuldades na organização dos conteúdos e na troca de informações com os professores da sala regular.

A quinta pergunta, teve como propósito identificar como se dá a relação do professor da sala de recurso com os professores de Língua Portuguesa da sala regular. A professora da sala de recurso afirma ser difícil essa relação, pois os mesmos são resistentes a aderir a essa nova realidade de comunicação e aprendizagem. No entanto, a entrevistada sempre tenta essa aproximação pela necessidade do ensino-aprendizagem da LP₂ e os conteúdos abordados na sala de aula normal. E muitas vezes, quando é preciso, atua como profissional intérprete em sala de aula regular para facilitar o trabalho das professoras com os surdos na sala regular.

Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar. Além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções em que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de “como”, “onde” e “de que forma” as crianças utilizam as línguas na escola. (MEC/SEESP, 2006)

A educação bilíngue é algo novo na educação de surdos no Brasil e, ao adotá-lo como proposta educacional, as escolas precisam tomar decisões político-pedagógicas. Dessa forma, essa educação para aluno com surdez poderá ser diferenciada, dependendo das ações adotadas pelos municípios e estados brasileiros.

Percebe-se que os profissionais da área da educação ainda veem os surdos como um indivíduo inclusivo, apesar do sistema de Língua de Sinais ser denominado como inclusão, não deve ser determinado que somente o público-alvo desta ação possa se adaptar ao espaço de ouvintes, mas tanto os surdos quanto os ouvintes necessitam do contato entre as línguas de sinais e portuguesa. Dessa maneira, os surdos se adaptam mais rapidamente e, não apenas, se restringem a seu ambiente interacional, somente com outros surdos ou deficientes auditivos. Em contrapartida, os ouvintes tendem a se socializar com surdos.

O descuido com a educação dos surdos é perceptível na resposta das questões 3 e 8, primeiro em relação a ausência de intérprete de libras na sala de aula normal para atender a

explicação simultânea aos surdos de conteúdos diversos das disciplinas curriculares. O que dificulta e/ou anula a aprendizagem e o conhecimento intelectual desses alunos, os quais se tornam desinteressados de maneira cognitiva, sócio afetiva, linguística e político-cultural (DAMÁZIO, 2007).

Segundo, e ainda permanente, é a barreira da troca de informações entre os professores da sala comum e os professores de libras da sala de recursos. Esses profissionais devem se disponibilizar no interesse em adequar-se a realidade da sala de aula e oferecer ao surdo similar aprendizagem ao do ouvinte, tratando a Língua Portuguesa como segunda língua em uma ferramenta de comunicação do surdo com o mundo a sua volta.

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los. (DAMÁZIO, 2007, p. 21).

Não basta somente a contribuição do docente de libras na educação de um surdo, pois a aquisição de outros saberes é extremamente necessária e, a interação de educadores de diferentes áreas, trabalhando com metodologias específicas a situação educacional, torna mais eficaz a capacidade de assimilação de conhecimento pelos alunos surdos.

A metodologia da entrevistada está exposta nas questões 2, 6, 7 e 9, que tratam da sala de recurso, ambiente de trabalho da mesma. Local onde os alunos surdos aprofundam sua aprendizagem na sua língua materna, em período diferente do ensino normal.

A sala regular ainda não oferece o apoio suficiente para o desenvolvimento na aprendizagem de forma integral, como o exemplo da oferta de um intérprete de Libras para os deficientes auditivos. Por isso, dependendo da atividade é a professora da sala de recurso quem oferece o suporte que for necessário.

A faixa etária dos alunos surdos corresponde entre os 12 e 29 anos, em que se observa o nível de escolaridade e o grau de deficiência. Ela afirma que o atendimento é coletivo, e alterna o ensino da língua materna, reservando um dia para tirar as dúvidas relacionadas às aulas regulares. O que reafirma a responsabilidade de troca de informações em relação aos conteúdos dos professores responsáveis pelas aulas normais. Ainda acrescenta que, a sala de recurso funciona, também, no atendimento as necessidades específicas de aprendizagem tanto da L1 quanto da L2.

Damázio explica que,

Todos os professores selecionam e elaboram os recursos didáticos para o Atendimento Educacional Especializado em Libras e em Língua

Portuguesa, respeitando as diferenças entre os alunos com surdez e os momentos didático-pedagógicos em que serão utilizados. Os alunos com surdez são observados por todos os profissionais que direta ou indiretamente trabalham com eles. Focaliza-se a observação nos seguintes aspectos: sociabilidade, cognição, linguagem (oral, escrita, viso-espacial), afetividade, motricidade, aptidões, interesses, habilidades e talentos. Registram-se as observações iniciais em relatórios, contendo todos os dados colhidos ao longo do processo e demais avaliações relativas ao desenvolvimento do desempenho de cada um (2007, p. 26).

A professora da sala de recursos mostra que há alunos que precisam aprender Libras e outros a Língua Portuguesa, pois já dominam a língua materna. Essas especificidades devem ser observadas na elaboração dos recursos didáticos trabalhados, associando seu uso à funcionalidade correspondente a cada disciplina abordada na sala comum.

Sobre o aprendizado de Libras, a questão 11 trata do nível de aprendizagem dos alunos surdos da entrevistada. Ela estabelece três níveis de aprendizado e acrescenta prováveis motivos para esse fato. Há níveis iniciantes, intermediários e fluentes.

Ocorre que, a situação familiar ou escolar determina esse quadro, pois existem surdos cuja família não compreende sinais, e acabam achando que somente o surdo ou deficiente auditivo deve aprender, como também, esse fato pode acontecer no contexto escolar, somado as práticas inadequadas de ensino para esses alunos.

A última questão relaciona a aquisição da língua escrita que depende do grau de instrução do surdo. Há aqueles que detêm de acessibilidade a meios eletrônicos, portanto, têm mais facilidades no aprendizado escrito, pois se refere ao meio de comunicação entre eles e ouvintes, também. Mas, alguns possuem deficiência intelectual, esse é um dos desafios encontrados nesse ambiente escolar.

Nessa questão o que chama a atenção é o recurso eletrônico que não deixa de funcionar como material de aprendizagem, e torna-se recíproco a interação de ouvintes e de surdos a esse equipamento. E, pode ser adicionado à função de recursos multifuncionais de um Atendimento Educacional Especializado.

Então, através desse questionário qualitativo, temos a percepção de que a qualidade de educação aos surdos e deficientes auditivos ainda está precária, assim como o reconhecimento, valorização e integração da Cultura Surda, apesar de que, já se passaram mais de cem anos do surgimento da primeira escola para surdos no Brasil, que valorizava Libras.

3.2.2- Análise dos Questionários

A seguir serão apresentadas as análises das respostas advindas dos questionários aplicados aos alunos surdos.

- Informações Gerais da Sala de Recursos

As análises abaixo foram feitas com o intuito de diagnosticar as dificuldades no ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa por estes alunos surdos.

Na primeira pergunta, a maioria dos alunos surdos responderam que têm dificuldades em aprender o português. Só um aluno respondeu que acha o português fácil, que não tem dificuldades e que consegue entender o que ler.

Os Surdos sentem dificuldades em assimilar a L2 língua oral auditiva contrária da sua língua materna que é espacial-visual. Sobre isso, Goldfeld (2002) afirma que a Língua de Sinais é a única a ser adquirida de forma plena pelo Surdo, suprimindo todas as necessidades cognitivas e de comunicação. Já a aquisição da língua oral é lenta e necessita de um atendimento específico e esta nunca será dominada completamente pela pessoa Surda.

Além disso, a aula é realizada usando a mesma metodologia usada para ouvintes, contrariando a Lei nº10. 436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a LIBRAS como a língua oficial do Surdo, ao postular que esta “é o meio legal de comunicação e expressão”, reiterada ainda em Brasil (2004, p.21) ao dizer que, esta “deverá ser contemplada como língua por excelência de instrução em qualquer disciplina, especialmente, na Língua Portuguesa”.

Na segunda pergunta, todos os alunos falaram o quanto gostam de Libras, sendo importante para eles, especificando o quanto os sinais ajudam no seu dia-a-dia. Esse fato apoia-se no fundamento da comunicação interacional entre sujeitos em relação social-política, os surdos interagem entre si e podem ampliar seu vocabulário nas conversações em sinais com ouvintes.

Confirmando o que Quadros e Schmiedt afirmam:

A Língua de Sinais também apresenta papel fundamental no processo de ensino/aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimento da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados. (2006, p. 24).

Outro fato interessante nessa questão, está na resposta do Aluno 5 quando ele afirma que: *"Libras é muito importante, mas os ouvintes precisam aprender. Português é importante, a gente precisa saber para ter a comunicação com os ouvintes, e eu entender as respostas que eles me escrevem"*. Nota-se que se um surdo deve aprender português na modalidade escrita para compreender as respostas de um ouvinte, este também necessita aprender sinais na interação social entre eles. Então, o aluno surdo percebe a importância social de compreender

a Língua Portuguesa e intensifica o valor da Língua de sinais para o mesmo, assim como os demais entrevistados.

Na terceira pergunta, nota-se que todos os alunos tiveram o primeiro contato com Libras em uma instituição escolar e, depois, com outros surdos. Entende-se, nesse caso, a importância de um profissional de libras habilitado para a aprendizagem de Língua de Sinais nas séries iniciais e da Língua Portuguesa, modalidade escrita.

Na quarta pergunta, podemos notar que alguns dos alunos dizem que usa o português muito pouco, geralmente, restrito a sala de aula. Já outros, usam o português sempre para escrever no WhatsApp, no Facebook, em conversação com ouvintes e, afirma não compreender algumas palavras. É importante destacar que, as redes sociais veem contribuindo como mais um recurso no desenvolvimento da escrita desses alunos surdos.

Há pouco desempenho na assimilação da Língua Portuguesa, isso é consequência da falta de comunicação entre alunos surdos e professores de Língua Portuguesa, pois a comunicação é algo imprescindível da aprendizagem de qualquer disciplina. Isso acontece porque falta um sistema educacional que ofereça o ensino de segunda língua para surdos de maneira adequada, prejudicando a aquisição do conteúdo por eles, o que pode causar o desinteresse do aluno e, conseqüentemente, seu fracasso na disciplina.

Na quinta pergunta, podemos notar que poucos surdos reconhecem a importância do português, outros conseguem escrever para se comunicar com o ouvinte, quando o mesmo não sabe o sinal de uma determinada palavra. Outro surdo destaca que, por um lado, há discriminação em se comunicar e ensinar sinais aos surdos e, no outro, registra a ajuda que o português oferece na comunicação.

Nessa última questão, verificamos que há, em geral, muita dificuldade de escrever textos em português. Essa pauta nos faz remeter as questões gramaticais da linguística dos surdos em relação à modalidade escrita e suas normas gramaticais.

Nas questões gramaticais, os verbos não se flexionam, geralmente veem no final, e não há desinências para gêneros e número. Então, dentro dessas colocações, a língua escrita de Língua Portuguesa traz traços peculiares que os surdos não conseguem entender completamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos educadores vêm desenvolvendo pesquisas no que se refere à educação de surdos no Brasil e no mundo, durante anos. Jovens surdos uniram-se e tiveram seus direitos garantidos, após anos de cobranças, lutas e discussões em busca de uma educação que preenchesse suas necessidades no ambiente social, educacional e político, nesse caso a educação bilíngue. O movimento bilíngue propõe escolas para surdos, no Brasil, mas são poucas as escolas que adotaram o Bilinguismo.

Como já foi ressaltada, a proposta do Governo Federal é de uma educação inclusiva que pretende atender todas as especificidades dos alunos com surdez. No entanto, é necessário que se pense em um currículo adequado, ao incluir esses alunos nas escolas regulares. Esse currículo deve ser diferente do elaborado para atender os alunos ouvintes, a fim de que os surdos se sintam acolhidos e sintam prazer em estudar e, ao invés de serem integrados no espaço escolar, sejam realmente incluídos.

Diante da importância de diagnosticar as dificuldades no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa para os surdos, procurou-se, por meio de uma entrevista com a professora da sala de recursos e dos questionários aos alunos surdos, verificar se o atendimento na sala de recursos está sendo realizado de acordo com as necessidades dos alunos surdos e se a professora possui o conhecimento necessário sobre o ensino de primeira e segunda língua.

De acordo com a análise da entrevista e dos questionários, ficou constatado que o ensino que a professora desenvolve na sala de recursos é de filosofia bilíngue e que ela tem formação adequada para ministrar aulas de Libras para os surdos.

Nesse contexto, observa-se que na sala de recurso, devido ao preparo da professora, esses alunos estão sendo bem atendidos. Porém, na sala inclusiva regular, eles não têm esse atendimento, ou seja, está ocorrendo uma falha devido à falta do intérprete em sala de aula regular, algo de fundamental importância, já que os docentes não sabem a Língua Brasileira de Sinais.

Todas as colocações desse trabalho qualitativo são primordiais ao interesse dos docentes e das instituições de ensino, que detém o conhecimento necessário a inserção desse movimento, antes de tudo, social. Através do mesmo, percebe-se a necessidade de uma ação conjunta e efetiva entre o governo, instituições de ensino, docentes em geral, familiares e sociedade com a finalidade de ativar o real valor semântico que carrega a palavra “inclusão”, para que não aconteça o desestímulo e o fracasso escolar dos Surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, C.; FERREIRA, J. P.; DAMÁZIO, M. F. M. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: Abordagem Bilíngue na Escolarização das Pessoas com Surdez. Brasília: MEC/SEESP/UFC, 2010.

BARBOSA, Mônica de Gois Silva. **O mecanismo da coerência na produção escrita de surdos**: foco no vestibular. Dissertação de mestrado do Núcleo de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Sergipe. – São Cristóvão, 2011.

BARROSO, J. Factores organizacionais da Exclusão Escolar a Inclusão exclusiva. In Rodrigues, D. (Org). **Perspectivas sobre a inclusão: da Educação à Sociedade**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.436/02**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm> Acessado em: 18/12/2016.

BRASIL. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos**: caminhos para prática pedagógica. / SALLES, H.M.M.L. (Coord.) [et al.]. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos) vol. 1. Brasília: MEC, SEESP, 2004, 139p.

_____. **Decreto 5626/05**. Disponível: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acessado em: 18/12/2016.

_____. Presidência da República. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre a regulamentação a lei nº 10.436**. Brasília: 2005.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1997.

BROCHADO, Sônia Maria Dechandt. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da Língua Brasileira de Sinais**. Faculdade de Ciências e Letras de Assis (UNESP), 104 2003. 439 f. Tese (Doutorado) – Área de concentração: Filologia e Linguística Portuguesa. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2003.

COSTA, Edivaldo da Silva. **Terminologias químicas em LIBRAS-SW**: o ensino de ciências com ênfase em química na aprendizagem de alunos surdos. Monografia de Graduação do Departamento de Química da Universidade Federal de Sergipe - Itabaiana, 2011.

COUTO, Á. L. **A deficiência auditiva**: orientações básicas, DERDIC/SP, 1991.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Educação Escolar de Pessoa com Surdez: uma proposta inclusiva**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2005. 117 p. Tese de Doutorado.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com surdez. SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF, 2007.

ESPANHA. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: Assembleia Geral da ONU, 10 de junho de 1994.

FELIPE, Tanya A. **LIBRAS em contexto**: Livro do estudante. 6ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

_____. **LIBRAS em contexto**: Curso Básico: Livro do estudante. 8ª edição. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007. Disponível: <http://www.funorte.com.br/files/Livro_Estudante_2007_Libras.pdf> Acessado em: 12/01/2016.

FERNANDES, Eulália. (org.) **Surdez e Bilinguismo**. 2. Ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2005.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?** – Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: parábola editorial. 2009.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda, linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2ª ed. São Paulo: Plexis editora, 2002.

_____. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

HONORA, Márcia; FRINZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: Desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez/São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LACERDA, C. B. F. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Cadernos CEDES, vol. 19, n. 46, 1998.

MOURA, M.C.; LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P. História e Educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. In: LOPES FILHO, O. (1997) **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 1997. p. 327-357.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. O 'Bi' em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (org.) **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005.

_____. **Sala de recursos multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos**. – Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Edna Maria dos. **Rompendo barreiras**: uma trajetória de desafios na busca da práxis inclusiva. Anais do IV Colóquio Internacional em Educação e Contemporaneidade. Laranjeiras, SE, 2010.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SOUZA, Iranilde dos Santos Rocha; SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação de surdos em questão**: uma experiência de inclusão e cidadania. In: SOUZA, Rita de Cácia (Org.) **Surdez, deficiência auditiva e educação inclusiva**. Aracaju: Editora Criação, 2013.

SKLIAR, Carlos (org.). **Atualidade da educação Bilíngue para surdos**. Interfaces entre pedagogia e linguística. 3ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
CAMPUS PROFESSOR ALBETO CARVALHO
DEPARTAMENTO DE LETRAS - DLI

Entrevista com a professora da sala de recursos

Entrevistado: Alessandra Resende dos Santos Andrade

Entrevistadora: Janiele Santana dos Santos

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: Alessandra Resende dos Santos Andrade

Idade: 37 anos

Cidade: Itabaiana

Estado: Sergipe

Formação: Licenciatura Letras/Português

Local de estudo: Universidade Federal de Sergipe Campus Professor Alberto Carvalho

1. Qual a sua formação na Língua Brasileira de Sinais?

Já fiz vários cursos oferecido na área, entre eles, o Libras em Contexto oferecido pela Secretaria Estadual de Educação e o de Tradutor Intérprete.

2. Qual a faixa-etária atendida na sala de recursos?

Dos 12 até 29 anos, dividido pelo nível de escolaridade e deficiência. Só atendo todos juntos nos dias de projeto.

3. Quais suas maiores dificuldades na organização do conteúdo e atendimento dos alunos?

A troca de informações como os professores da sala comum. Os da escola, acontece tranquilo, mas os de outras escolas como os do Eduardo Silveira, Esteves de Freitas, Eliezer Porto e do Emiliano Ribeiro em São Domingos.

4. O trabalho que desenvolve é de filosofia bilíngue, ou não? Justifique.

Sim. Minhas aulas são todas em Libras, e o português é ensinado como segunda língua.

5. Existe alguma relação de comunicação entre você e a professora de português da sala regular?
(Quanto ao conteúdo abordado)

Sim. Procuro sempre está em contato com eles, é difícil, nem sempre consigo, pois alguns ainda são resistentes a essa nova realidade. Eles acham que vou atrapalhar e que eles não têm nenhum dever em relação aos surdos. Acham que vou protegê-los.

6. Qual a função da sala de recursos?

Atender as necessidades específicas, por exemplo, uns necessitam aprender a Libras, outros o português, outros a questão da autoestima, comportamento.

7. Na sala de recursos, os alunos surdos tem um período de aula mais reforçado em relação ao ensino de libras, diferente do horário regular junto com os demais alunos?

Sim.

8. Os alunos têm interprete na sala regular?

Infelizmente não. Não sou intérprete da escola, mas dependendo da atividade eu é quem dou esse suporte.

9. Os conteúdos contemplados na sala de recursos são relacionados com os conteúdos trabalhados na sala regular?

Também. Reservo um dia para trabalhar com as dúvidas de sala regular. E um outro trabalho com o aprimoramento da Libras e com o ensino de L2.

10. Você recebeu alguma capacitação da rede estadual para atuar em sala de recurso?

Sim. Já recebi. Em cursos oferecidos pela Dieesp em parceria com o MEC, outros paguei. O último tem 2 anos. O Tecendo Saberes, sobre o Atendimento no AEE. Agora estou concluindo minha Pós em AEE.

11. Qual o grau de aprendizagem da língua materna dos deficientes auditivos?

Vai depender de cada um. Tem os que são fluentes, os que estão no meio intermediário, e os que estão aprendendo agora. Todos eles aprenderam primeiro na escola com os professores e depois com os outros surdos. Muitos desses, a família não sabe Libras e não se interessam em aprender.

12. Como você observa a evolução da escrita em Língua Portuguesa dos alunos surdos, quanto as especificidades gramaticais e habilidades de assimilação

Alguns têm mais facilidades que outros, devido ao contato e o grau de instrução recebido. Vejo que os que tem mais contato com os meios de comunicação eletrônico se desenvolvem melhor. Porque é algo que chama a atenção e é de interesse deles para se comunicar com os ouvintes, como também entender o que se passa ao seu redor. A maioria deles têm deficiência intelectual também, o que dificulta esse aprendizado.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
CAMPUS PROFESSOR ALBETO CARVALHO
DEPARTAMENTO DE LETRAS - DLI

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS SURDOS DA SALA DE RECURSOS

1- Tem dificuldade em aprender a Língua Portuguesa? Quais?

Aluno 1: Mais ou menos. O português é difícil aprender as palavras, não conheço muitas palavras.

Aluno 2: Mais ou menos. A professora dar aula oralizando e eu não entendo nada, ela não me ajuda, ela só fica escrevendo no quadro, eu não entendo nada.

Aluno 3: Português é um pouco difícil, as palavras quando eu leio é diferente, não conheço, preciso estudar, eu não consigo entender é muito profundo.

Aluno 4: Eu tenho dificuldade em aprender as palavras, eu não sei escrever as palavras, eu sou surda.

Aluno 5: Agora não acho muito difícil, mas no passado, já achei. Porque não conseguia entender o contexto das palavras, mas fui estudando, estudando e agora entendo o português.

Aluno 6: É difícil aprender português por causa das palavras, aprendo mais ou menos.

Aluno 7: É fácil o português, não tenho dificuldades, leio o texto e consigo entender.

2- O que a Libras significa para você? E o português?

Aluno 1: Eu gosto da Libras, a Libras é muito importante na minha vida. Eu gosto de português mais ou menos, eu não acho muito importante não, português, é muito difícil.

Aluno 2: Eu acho a Libras importante, me ajuda muito, Libras é bom, português é mais ou menos, para escrever, para ter, preciso de ajuda.

Aluno 3: Exemplo, Libras é muito importante para estudar, para aprender um pouco, para se desenvolver mais. O português é muito importante sim.

Aluno 4: Libras é muito bom, é muito importante para mim, português é difícil, é muito profundo porque eu não sei as palavras é muito difícil.

Aluno 5: Sim, Libras é muito importante, mas os ouvintes precisam aprender. Português é importante, a gente precisa saber para ter a comunicação com os ouvintes, e eu entender as respostas que eles me escrevem.

Aluno 6: Libras é importante, português também é importante porque ajuda na minha comunicação com os ouvintes.

Aluno 7: Libras é importante sim, eu gosto de Libras. Português é importante, é fácil, os ouvintes me ajudam e eu agradeço.

3- Onde aprendeu a usar a Libras?

Aluno 1: Aprendi no Vicente Machado Menezes, com a professora Ilai, depois fui me desenvolvendo com outros surdos.

Aluno 2: Eu aprendi Libras, é muito importante, em casa não, na escola.

Aluno 3: Eu aprendi Libras quando comecei a estudar no CAIC, aprendi os sinais com os surdos e a professora e os intérpretes me ajudaram.

Aluno 4: Eu aprendi no Vicente Menezes e com os intérpretes da igreja Testemunha de Jeová.

Aluno 5: Aprendi na escola CAIC.

Aluno 6: Aprendi Libras pequeno na escola com a professora Alessandra, ela me mostrava os sinais as figuras e as palavras quando eu não entendia.

Aluno 7: Comecei a aprender Libras em Aracaju, depois me mudei para Estância e aprendi Libras com surdos e ouvintes na escola Arabela Ribeiro, depois me mudei para Itabaiana e aprendi Libras aqui com as professoras Alessandra, Edna, Mônica, Ilai, Vânia e Josenilde e com os colegas surdos.

4- Quando você usa o português?

Aluno 1: Eu uso o português mais ou menos, porque não entendo. O ouvinte escreve e eu não entendo porque não conheço as palavras. O ouvinte só oraliza, português é difícil, só um pouquinho, gosto muito da Libras. Uso para conversar um pouco no whatsapp com os ouvintes e também com os surdos.

Aluno 2: Uso muito pouco, só na escola quando estou escrevendo as atividades.

Aluno 3: Uso português no facebook, no whatsapp para conversar com os ouvintes, às vezes, não entendo as palavras, quando não entendo procuro no dicionário para que a comunicação entre eu e os ouvintes não fique bloqueada.

Aluno 4: Eu uso o português mais ou menos no whatsApp, mas às vezes, não entendo é muito difícil.

Aluno 5: Eu uso o português sempre, escrevo minhas próprias ideias e procuro saber se as palavras estão corretas, também uso na escrita de textos, uso o dicionário para aprender, uso também na comunicação com os ouvintes que não sabem Libras.

Aluno 6: Uso na sala de aula e poucas palavras no whatsApp.

Aluno 7: Eu escrevo português na sala de aula nas disciplinas.

5- Em sua opinião, o português vai ajudá-lo em que no seu dia-a-dia?

Aluno 1: Eu acho que ajuda um pouquinho sim, mesmo sendo difícil e eu não conhecendo algumas palavras para entender é preciso saber o sinal e a palavra

Aluno 2: Não me ajuda muito não, eu não sei português.

Aluno 3: O português me ajuda para conseguir aprender conteúdos em sala de aula.

Aluno 4: Minha opinião, acho importante, ajuda mais ou menos.

Aluno 5: Sim, português me ajuda sim, eu quero sempre aprender português para desenvolver e comunicar com os ouvintes. Ex: quando os ouvintes não entendem o que falo em Libras, escrevo para que eles entendam.

Aluno 6: Português ajuda no meu desenvolvimento.

Aluno 7: Ajuda, algumas colegas discriminam e outra ajudam, português me ajuda sim.

6- Qual a maior dificuldade que encontra para escrever um texto em português?

Aluno 1: Não entendo e não conheço as palavras.

Aluno 2: Para escrever texto, eu preciso de ajuda, é muito difícil, eu não sei escrever texto.

Aluno 3: Eu acho difícil mais ou menos escrever o texto em português, organização e o contexto das palavras.

Aluno 4: É muito difícil texto para escrever, organizar as palavras, não entendo muito, é difícil escrever textos.

Aluno 5: Escrever texto é mais ou menos difícil, o mais difícil é iniciar e terminar.

Aluno 6: Escrever texto é difícil, sempre peço ajuda para poder escrever porque não entendo as palavras.

Aluno 7: Eu acho fácil escrever texto porque os amigos me ajudam, os verbos e os substantivos acho fácil.